

ASPECTOS PSICOLÓGICOS RELEVANTES EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL NIÑO SORDO

Gerardo E. Fonseca Retana,

INTRODUCCIÓN

En el año 1976, Bolton anotó que un buen número de personas sordas aprendieron a comunicarse de manera aceptable usando lenguaje de señas incluso de letreo manual, pero que sus destrezas formales de lenguaje, como por ejemplo la comprensión de lectura y la comunicación escrita eran muy pobres. También el mismo investigador mencionó que estudios realizados ubicaron a la persona sorda con una edad promedio de 16 años, con destrezas en lectura al nivel promedio del estudiante oyente de cuarto grado. Menos del 10% leía a un nivel de séptimo grado o más y que no menos de un tercio de los jóvenes sordos eran analfabetos funcionales (Bolton, 1976).

Es importante anotar que el rendimiento académico en las áreas de aritmética y ortografía son ligeramente mejores que las del lenguaje; en general se ha encontrado que las destrezas que requieren memorización son enseñadas y aprendidas más fácilmente que las destrezas de resolución de problemas y de síntesis (Lane, 1976).

En lo que a desarrollo intelectual se refiere, se han realizado muchas investigaciones cuyo objetivo ha sido evaluar el impacto de la privación auditiva en el desarrollo psicológico y en funcionamiento. Dado que la sordera se considera casi como un sinónimo de retardo lingüístico, la pregunta se reduce a la relación entre retardo lingüístico y desarrollo cognitivo.

Estudios realizados en los últimos 50 años han demostrado claramente que el desarrollo intelectual y su funcionamiento no son dependientes de las destrezas del lenguaje (Hoeman y Ullman 1976) y que las personas sordas poseen una inteligencia normal lo que implica que las personas sordas poseen el potencial para desarrollarse igual que las oyentes.

En lo que al desarrollo individual (personalidad) y social se refiere es de destacar que la investigación en este rubro no apoya la creencia de que la sordera en la infancia y el consecuente retardo en

el desarrollo del lenguaje causan impedimentos en el desarrollo individual, aunque muchos jóvenes sordos presentan patrones de conducta que muestran un retardo en el desarrollo personal-social; este retardo en el desarrollo puede ser causado por el ambiente sobreprotegido y restringido en que se desarrolla el sordo y no a la sordera por sí misma (Meadow, 1976).

De manera que el análisis de los efectos de la sordera sobre los diferentes aspectos del desarrollo psico-social del sordo nos presentan un panorama por un lado plagado de concepciones erróneas sobre lo que puede o no hacer o aprender el sordo, y por otro lado se nos abre toda una gama de posibilidades para que el sordo pueda desarrollarse de manera integral y al máximo de sus posibilidades individuales.

A continuación se presentan algunos datos de las etapas del desarrollo de la comunicación verbal. La intención no es profundizar en esta área sino el plantear una serie de interrogantes respecto a la calidad de enseñanza que el niño sordo recibe, y del efecto que dicha educación tiene sobre el desarrollo integral del niño.

Según Smith y Neisworth (1975) estas son algunas de las características más relevantes en el desarrollo de la comunicación verbal:

A. Vocalización refleja

1- Del nacimiento a 3 semanas de nacido (a): el llanto es indiferenciado, es decir "suena" igual por hambre, frío, dolor, etc.

2- Tres semanas: el llanto se empieza a diferenciar y a depender de estímulos específicos, es decir, es diferente cuando el niño tiene hambre o está mojado.

En esta etapa no se encuentra una diferencia sustancial entre el niño sordo y el niño oyente; por lo que es poco probable su detección y por ende el iniciar programas de intervención.

Sí es de destacar que: como señalan de Villiers y de Villiers (1980) "Los niños, sin embargo, no llegan completa-

mente faltos de preparación a la tarea de distinguir entre sonidos del lenguaje. En el término de pocos días después del nacimiento responden de modo altamente sensible al lenguaje hablado o a otros sonidos de timbre similar al de la voz humana" (p. 25).

¿En qué tanto, esta "disposición" orgánica que es componente del bagaje biológico que trae el niño al nacer, es afectada por su sordera?; podríamos aventurarnos a decir que ese es un factor que no se desarrollará en el niño sordo profundo, ya que no le es posible recibir esa estimulación por el canal apropiado y dado que, la voz humana ya desde los primeros meses de vida da lugar a una mayor actividad eléctrica en el hemisferio cerebral izquierdo de los niños y así también se ha determinado que por ejemplo la música produce una mayor actividad en el hemisferio derecho (de Villiers y de Villiers, 1980); se nos plantean otras interrogantes como las siguientes: ¿Es posible compensar esas deficiencias por otros medios? ¿Se pueden iniciar procedimientos de intervención en edades muy tempranas?

En opinión de diferentes autores (Bolton, 1981, Furth, 1973; de Villiers y de Villiers, 1980; Meadow, 1976) sí es posible el inicio de programas que tiendan a compensar la carencia de estimulación auditiva que permitan lograr un desarrollo bio-psíquico integral. Es decir se puede brindar al niño actividades de estimulación temprana, especialmente en las áreas psicomotoras que faciliten ese desarrollo.

B. BALBUCEO O JUEGO ORAL: 6 SEMANAS A 6 MESES.

- 1- El bebé reacciona a sus propios sonidos.
- 2- El produce sonidos cuando está cómodo y contento.
- 3- El balbucea repetidamente con variaciones en los tipos de sonidos conforme aumenta su edad.

A partir de esta etapa se inicia una brecha entre el niño sordo y el oyente; la falta de estimulación auditiva producida por la emisión y audición de la misma, sumada a una carencia de estimulación auditiva proveniente del medio que lo rodea va deteniendo el desarrollo normal del niño, no solo en cuanto a posibilidad de incorporación futura del lenguaje sino en cuanto a su desarrollo fisiológico, es decir, el cerebro para desarrollarse a plenitud debe ser estimulado por el máximo de canales posibles, es decir por medio de todos los sentidos.

Como lo manifiestan de Villiers y de Villiers (Op. cit).

"La iniciación del balbuceo parece ser una cuestión de madurez física más bien que de exposición al lenguaje, ya que los sordos comienzan a balbucear aproximadamente a la misma edad que los niños que oyen. Sin embargo, la continuación del balbuceo después de la edad de ocho o nueve meses depende de que el niño sea capaz de oírse a sí mismo y a los demás. Los profundamente sordos cesan, por lo general de balbucear a dicha edad aproximadamente y rara vez aprenden a pronunciar palabras" (p.33).

Al tener limitación en la obtención de información por el canal auditivo se plantea la necesidad de "compensar" esa falta de información y estimulación para el cerebro por otros medios, que permitan ir acumulando "material" del cual se elaborará una concepción apropiada del mundo, y de sí mismo y de los elementos necesarios para comunicarse.

Es mi creencia que en esta etapa el uso de acciones concretas, simples y claras facilitan la adquisición de bases para el desarrollo futuro; es claro, que en este momento del desarrollo es sumamente difícil el realizar acciones apropiadas para todas las áreas, pero es importante el buscar y utilizar todos los medios disponibles para enriquecer el ambiente del niño. En esta etapa no sabemos con seguridad si el niño podrá adquirir lenguaje oral expresivo o no; pero sí podemos brindarle experiencias enriquecedoras.

C. LALEO: 6 a 9 MESES

- 1- La audición y la producción de sonidos se dan en una asociación muy cercana.
- 2- Autoimitación: el niño oye sus propios sonidos y empieza a repetirlos.
- 3- Con frecuencia el niño utiliza vocalizaciones para obtener atención y satisfacción de algunas necesidades.
- 4- Generalmente las vocalizaciones incluyen la repetición de sílabas compuestas por consonante-vocal como "ma-ma".

En esta etapa es más marcada aún la diferencia entre el niño sordo y el oyente en cuanto a expresiones orales y especialmente en el efecto que dichas manifestaciones tienen sobre el ambiente familiar y sobre la autoimagen que el niño va desarrollando.

Al emitir el niño sonidos ante los cuales las personas reaccionan con agrado (de manera reforzante) hace que el niño aumente la emisión de tales sonidos, lo que a su vez, permite a los padres y familiares sentirse cada vez más tranquilos y orgullosos porque su niño está haciendo lo que se supone debe hacer.

El efecto de la gratificación social sobre la emisión de balbuceo es tal que incluso los niños sordos balbucean por más tiempo si pueden ver que un adulto responde a sus vocalizaciones, aún cuando no puedan oír sus propios sonidos o la respuesta vocal del adulto (de Villiers y de Villiers, 1980).

En el caso del niño sordo, el proceso no se da así; al no poder recibir estimulación auditiva el niño no sabe como emitirla por lo que no recibirá la misma consecuencia reforzante que el niño oyente, a la vez que esta limitación de respuesta del niño hace pensar a los padres que algo extraño está sucediendo con el niño; empiezan a compararlo con otros niños, buscan y encuentran más síntomas que lo muestran por un lado diferente y por otro igual a los demás niños. Es claro que en estas edades, en nuestro medio centroamericano es difícil y poco probable el poder determinar la pérdida auditiva en edades tempranas y una respuesta común es achacar esas diferencias a otros problemas.

D. ECOLALIA – 9 a 12 MESES.

- 1- El niño imita sonidos emitidos por otras personas.
- 2- La imitación de sonidos no tiene significado real asociado a ellos.
- 3- El niño construye un repertorio de sonidos y combinación de ellos de acuerdo a las características de su ambiente.

Es de señalar que la imposibilidad de oír las emisiones sonoras propias o del ambiente (en el caso del niño sordo profundo o con una pérdida auditiva sustancial) no permite el desarrollo mencionado en esta etapa en lo que se refiere al lenguaje oral; sí es de señalar que estudios realizados (de Villiers y de Villiers, 1980) muestran que análisis realizados en niños sordos cuando aprendían lenguaje por señas de sus padres, produjeron sus primeras palabras por medio de señas relativas a objetos de su ambiente a los 8 meses, un tanto más temprano que los niños que hablan, esto quizá debido a que es más fácil hacer y comprender los signos por gestos que articular palabras, las cuales el niño sordo no oye.

Es importante hacer un alto y analizar otros elementos concomitantes a la sordera y su efecto en el niño como en todo.

Por ejemplo, Smith y Neisworth (1975) señalan la relación existente entre el grado de la pérdida auditiva, el tipo de educación requerida, y el efecto que dicha pérdida tiene en la comprensión del

lenguaje y el habla. Así por ejemplo una pérdida de 26-40 db provoca dificultad para oír susurros o a alguien que hable a la distancia; esta pérdida puede requerir el uso de audífonos (entre más cerca a 40 db), y/o atención en cuanto a desarrollo de vocabulario y/o sentarse cerca y en un lugar bien iluminado a quien habla y/o enseñanza de lectura labial y/o terapia del lenguaje.

Si la pérdida es por ejemplo de 71 a 90 db, la persona quizás podría oír voces (gritos) a una distancia de unos 30 cms. de su oído, identificar sonidos del ambiente, discriminar vocales pero no consonantes, el habla y el lenguaje es defectuoso y tiende a deteriorarse.

De manera que es importante el tener presente que el tipo de pérdida auditiva de hecho requiere ajustes en el sistema educativo a utilizarse, siendo esta decisión (sistema de enseñanza) clave para el desarrollo armonioso de la persona, ya que más importante que la manera de comunicarse, lo es el contenido e intención de la comunicación, es decir el mensaje que lleva.

Si por ejemplo, el niño, adolescente o adulto, tiene que utilizar una manera de comunicación que depende más de la forma oral de expresarse, es decir, el articular adecuadamente, limitará más los intentos por interactuar con otras personas, por la angustia y ansiedad que derivan de los requisitos que dicha forma de comunicación suponen.

Un ejemplo podría ser, a manera de comparación, cuando una persona está aprendiendo un idioma, si esa persona en su intento por comunicarse con otra, no recibe reforzamiento, probablemente limitará esos intentos, si se le presta más atención a la forma de expresión que al contenido de lo que se quiere expresar.

También podríamos señalar que un énfasis en la repetición "aceptable" de palabras, no supone necesariamente la adquisición de conceptos y son precisamente éstos los que permiten el poder comunicarse con sentido con otras personas.

Es importante señalar que en la educación integral del niño sordo, debemos inicialmente preocuparnos por lo que el niño comprende de su mundo y de sí mismo, y por comprenderlo a él como persona sin anteponer a ello la forma de comunicación.

Es frustrante ver padres que no pueden comunicarse con sus hijos sordos, porque carecen de medios apropiados que les permitan esa comunicación, al hacer depender esa comunicación del "adivinar", "completar" o "suponer" qué es lo que el niño desea expresar y qué es lo que él está enten-

diendo. Es por ello que es importante la flexibilidad en el método de comunicación que se utilice al enseñarle al niño a comunicarse, especialmente si este es muy pequeño.

Otro aspecto importante y cuyo peso se hace sentir no sólo en el sordo sino en la familia como un todo es la integración o no del sordo en el seno familiar, no solo es quererlo, sino expresarle ese afecto a través del interés por incorporarlo en las actividades familiares, por evitar que se sienta aislado, aún estando rodeado por quienes dicen quererlo.

Un ejemplo de este aislamiento es el que ocurre en actividades tan importantes como las comidas en donde por lo general no hay preocupación porque la persona sorda pueda estar al tanto de lo que allí se dice.

Es necesario que la familia como un todo reaccione positivamente a la comunicación con el sordo, no importa qué medio se utilice para lograr esa comunicación, lo importante es que el sordo se sienta integrado a sus familiares. Lo anterior suena como algo bueno y deseable, pero no es algo fácil y que se dé sin esfuerzo y dedicación, se necesita que cada miembro de la familia se interese en conocer, aprender y utilizar medios de comunicación apropiados para entablar una relación enriquecedora con su familiar sordo y que éste se sienta como un miembro más, no como un ser extraño o inútil.

Dos observaciones finales; la primera se refiere a las expectativas que los padres y los profesionales tienen de la capacidad de aprendizaje del niño sordo, y la segunda a la evaluación diagnóstica que se hace del niño en aspectos emocionales y de aprendizaje.

Respecto a la primera, es de señalar que muchas veces los padres y maestros tienen una concepción limitante respecto a lo que los niños sordos pueden aprender o hacer; sin embargo esa concepción en la mayoría de las ocasiones no tiene un fundamento real, sino que se basa en creencias apriorísticas que son originadas en la tradición.

Si los padres y maestros consideran que es poco lo que el niño puede aprender, será poco lo que el niño aprenda. Si las expectativas de los padres van más allá de la creencia común y se utilizan procedimientos apropiados, el niño puede aprender aún mucho más allá de esos objetivos. El ideal es no limitar al niño en su desarrollo, sino brindarle el máximo de oportunidades para su autorrealización.

En cuanto a la segunda observación es de resaltar la necesidad de contar con pruebas psicométricas apropiadas para evaluar al niño sin hacer discriminación en contra de ellos.

Es de señalar que la mayoría de los "tests" se basan en aspectos de "lenguaje", así por ejemplo en el examen de admisión que se utiliza en la Universidad de Costa Rica, el énfasis está en la parte de comprensión verbal, por lo que se ha hecho necesario adecuar dicha prueba para que no discrimine en contra de los estudiantes sordos, quienes obtenían puntajes por encima del promedio en las áreas matemáticas, en donde el lenguaje -vocabulario y formas idiomáticas- son más reducidas.

El aspecto fundamental es el de lograr una medición real de lo que se pretende medir, llámese C.I., problema emocional, problema de aprendizaje y no qué factores adicionales, que no se están midiendo interfieran con él objetivamente. El corolario de este artículo es, que los cambios a todo nivel para lograr un desarrollo apropiado del sordo, solo se pueden alcanzar a través de la unión de esfuerzos de padres, profesionales y sordos, teniendo como base para esa unión una amplitud de criterio que no excluya de manera radical cualquier medio de comunicación que pueda favorecer la relación sordo oyente y que permita la búsqueda de soluciones juntos.

BIBLIOGRAFIA

- Bolton, Brian, (Ed.). *Psychology of Deafness for Rehabilitation counselors*. University Park Press, Baltimore, 1981.
- De Villiers, P. A. y de Villiers, J. G. *Primer Lenguaje*. Ediciones Morata, Madrid, 1980.
- Furth, Hans. *Deafness and Learning. A psychological Approach*. Wadsworth Publishing Company, Inc., California, 1973.
- Hasenstab, M. S. y Horner, J. S. *Comprehensive intervention with hearing-impaired infants and preschool children*. Aspen Systems Corporation, Maryland, 1982.
- Hoemann, H. y Ullman, D. "Intellectual Development", en Bolton, B. (Ed.) *Psychology...*
- Lane, Helen. "Academic Achievement" en Bolton, B. (Ed.) *Psychology of Deafness for Rehabilitation*

- tion counselors, University Park Press, Baltimore, 1981.
- Meadow, K. "Personality and Social Development of Deaf Persons", en Bolton, B. (Ed.) *Psychology*...
- Smith, R. y Neisworth, J. *The exceptional child, A functional approach*. Mc. Graw-Hill, Inc., New York, 1975.
- Sussman, A. y Stewart, L. (Ed.) *Counseling with deaf people*, Deafness research and training center, New York University, New York. 1971.